

crónica

Las aptitudes y las posibilidades de acceso a la enseñanza en una economía moderna

Uno de los fenómenos característicos de esta época es la preocupación que sienten por los problemas educativos las organizaciones internacionales constituidas con otros fines. La Organización del Tratado del Atlántico Norte, de naturaleza estrictamente militar, acaba de subrayar su interés por la educación como un factor decisivo en el incremento de la potencia del Occidente europeo; por su parte, la Organización Europea de Cooperación Económica ha hecho objeto de largos estudios tanto el estado como el posible desarrollo de la educación como un medio de acrecentar la capacidad técnica y, por ende, el poder económico de las naciones que lo integran.

Con la intención de profundizar en el estudio de estas cuestiones y de cotejar la experiencia de los diversos países, la Organización Europea de Cooperación Económica convocó una conferencia internacional que se ha celebrado en Kungälv (Suecia) durante los días 12 al 16 de junio último, con asistencia de los delegados de dieciséis países: Alemania, Austria, Bélgica, Dinamarca, España, Estados Unidos, Francia, Holanda, Irlanda, Islandia, Noruega, Reino Unido, Suecia, Suiza, Turquía y Yugoslavia.

La Conferencia comenzó en la mañana del 12 de junio en Kungälv (Suecia) con varios discursos. En primer lugar se dirigió a los miembros de la Conferencia el señor Gass en nombre del secretario general de la O. E. C. E., el cual expuso las ideas de la Organización en las que se ha basado la convocatoria de esta Conferencia.

Sostuvo el Sr. Gass la tesis de que la educación es precisamente el instrumento que puede destruir las barreras que actualmente se oponen a un mayor desarrollo de la técnica y vencer la penuria de alumnos y de profesores que en los países miembros ya se advierte en este dominio y que podría degenerar en una verdadera crisis.

El presidente de la Conferencia, Lionel Elvin, de la Gran Bretaña, pronunció a continuación el discurso de apertura. En él consideró de un modo especial la transformación que se ha producido en el pensamiento y en la actitud respecto de los problemas de la educación. De un modo de pensar opuesto a la extensión universal de la enseñanza se ha pasado a la situación actual, en la que se considera la educación como un derecho de todos cuyo ejercicio se reclama en términos de "capacidad" y no de "poder económico de la familia". Este derecho, subrayó el Sr. Elvin, está condicionado por dos circunstancias del mayor inte-

rés: la posibilidad de proporcionar esa educación a todos y la posibilidad de que todos se aprovechen de ella; ahora bien, uno de sus aspectos más decisivos es de orden económico, habiendo llegado a tomar carta de naturaleza en esta esfera un término, el de inversión o instalación (*investment, investissement*), en nada ajeno a los economistas ni... a los ministros de Hacienda.

El ministro de Cultos y Educación de Suecia, Ragnar Edenman, puso de manifiesto el programa de su país, común también a otros, en la presente década de trabajar en el orden de la investigación y de la educación dándoles una importancia singular a la vez que un tratamiento indivisible; seguidamente insistió en que los programas de la educación deben ser siempre considerados en su más amplia trascendencia económica y social y en que, si se quiere garantizar la consecución de una sociedad nueva, será necesario modificar el sistema escolar, yendo, v. gr., al establecimiento de una escuela obligatoria que impida clasificaciones sociales, a su juicio prematuras. Lamentó también el carácter utilitario con que se aborda habitualmente la educación y la elección de camino para los niños, cuando son las diferentes necesidades de la sociedad las que deben señalar los caminos. Rechazó también el obstáculo, a veces esgrimido, de que pueda sobrevenir un exceso de técnicos en los diferentes grados, afirmando que un aumento de la mano de obra cualificada será siempre y en cualquier caso un mayor valor para la sociedad.

Otro grave problema al que aludió el señor Edenman fue el de la decepción del hombre, que si es fácil de sobrevenir cuando él no puede adquirir la formación que desea, no será menor, antes al contrario, si se encuentra con que, después de haber llegado hasta el término de aquel camino elegido personalmente, la sociedad no le necesita. Este problema —dijo—, como los anteriores, es uno de los que debe afrontar la sociedad actual y para su solución puede ser muy importante la presente conferencia.

Por fin hizo uso de la palabra el ministro de Educación de Yugoslavia, Krste Crvenkovski, quien, más o menos, desarrolló ante los asistentes una apología del nuevo régimen social de su país y del cambio de ideas sobre la educación, que antes de la última gran guerra se dirigía fundamentalmente al cultivo de una minoría, según él dijo, mientras que en la actualidad es considerado como un medio de incrementar la productividad dedicando una atención primordial a su expansión y a la elevación de su nivel hasta el máximo grado posible.

Dael Wolfle, de la Asociación Americana para el Progreso de las Ciencias (A. A. S.), desarrolló la primera ponencia, que versaba sobre este tema: "*¿Son limitadas las reservas de aptitudes?*".

Como se había repartido oportunamente una exposición escrita de las ideas y argumentos del ponente, éste no las repitió por extenso, sino que se limitó a comentarlas de modo sucinto en torno a cada una de las conclusiones que sometía a la consideración de la Conferencia, entre las cuales destacaban éstas:

a) La cantidad disponible de talentos aumenta si

la separación, en grupos distintos, de los alumnos juzgados aptos para seguir estudios superiores u otros estudios se realiza bastante tarde, hacia los catorce o dieciséis años en vez de hacerlo a los diez o a los once (conclusión núm. 3).

b) Esto no obstante, se debe investigar y descubrir a los alumnos virtualmente dotados desde el comienzo de sus estudios (conclusión núm. 4).

c) La prioridad y la eficacia de las medidas que se adopten para acrecentar los recursos intelectuales dependen del estado de avance del país en los órdenes económico, industrial y escolar (conclusión número 2) y del conocimiento que posean los profesores tanto de la naturaleza y distribución de los talentos como de los factores útiles para su descubrimiento y su desarrollo (conclusión núm. 7).

d) Como conclusión general de su estudio formuló el señor Wolffe la de que "el potencial intelectual de un país no constituye una magnitud fija, sino variable; y mediante la política que siga en materia social y en el dominio de la enseñanza puede el país aumentar o disminuir por sí mismo su potencial intelectual".

En la discusión que siguió a su exposición, el señor Reuchlin, de la delegación francesa, mostró los resultados de la experiencia obtenida en su país acerca de la edad en que la división o especialización de los alumnos puede comenzar, por corresponder a una realidad psicológica y escolar. Sus estudios le han permitido comprobar que al comienzo de la enseñanza media no hay alumnos más aptos para un tipo de enseñanza científico que para otro literario, sino que solamente hay alumnos buenos o malos (con sus grados intermedios) en general; es hacia los quince años de edad cuando, según sus observaciones, se puede comenzar a hablar con exactitud de una diferencia de aptitud respecto de los estudios literarios o científicos.

Tal vez por considerar evidentes los postulados que las diferentes conclusiones contenían, los miembros de la Conferencia no formularon observaciones críticas limitándose más bien a exponer opiniones de carácter general; mas fue de notar la interpelación del escocés Sr. McKintosh y del danés Sr. Friis, que insistieron en la conveniencia de definir lo que se debe entender por "reserva de aptitudes", definición que eludió el ponente, en cuyo ánimo no había entrado dar una fórmula concisa, sino aventurar una exposición de hechos, según él mismo lo manifestó.

Quizá la falta de claridad en la discusión fuera debida a una falta de precisión en el título de la ponencia que mejor había podido ser éste: "Si es posible aumentar en cada país el número de los alumnos aptos para los estudios universitarios". Que esto era así y que la tesis del ponente era afirmativa se deduce del siguiente párrafo de su exposición: "En ciertos países parece que el punto de vista oficial fuera que en cada generación no exista más que un número limitado de personas que tengan las aptitudes necesarias para seguir una enseñanza superior. En otros países los poderes públicos han adoptado la actitud opuesta y parecen estimar que todo individuo es capaz de entrar en la universidad con la condición de que haga los estudios preparativos requeridos al efecto.

La verdad se encuentra entre estos dos extremos. Ciertos alumnos pueden ser preparados para los estudios universitarios; otros, empero, no pueden serlo. Sin embargo, en todos los países el número de individuos capaces de llegar a este nivel es más importante que el número de los que efectivamente lo alcanzan".

Pieter de Wolff, director de la Oficina Central de Planificación, de La Haya, desarrolló la ponencia titulada "Reservas de aptitudes: su importancia y su distribución", explicando la importancia adquirida por la enseñanza superior en las sociedades modernas por dos motivos: 1.º, que cada vez más se reconoce a todos los individuos, cualesquiera que sean su condición o su origen social, el derecho de acceder a la enseñanza superior, y 2.º, el reconocimiento general de que el personal cualificado es un factor fundamental de la producción.

Los progresos rápidos realizados en los dominios científico e industrial han acarreado ya una penuria de personal cualificado en un gran número de países, lo cual prueba, a juicio del Sr. Wolff, que el aumento de la oferta de este personal (resultante de la expansión demográfica y del mayor número de alumnos que siguen los estudios superiores) no ha bastado a satisfacer la demanda. A su juicio, es preferible una escasez de personal cualificado antes que un gran exceso del mismo, porque esta situación puede impedir el acceso de muchos a la enseñanza superior; mas la penuria de ese personal es también causa de graves dificultades, por ejemplo para la expansión de la investigación, de la producción y de los servicios sociales, aunque también ha llevado a los gobiernos a adoptar medidas importantes como el desarrollo de los medios para formar nuevos candidatos y para perfeccionar los cuadros dirigentes que ya existían.

Ahora bien, entre las diferentes vías para hallar una solución atinada del problema, una sola constituye, a juicio del ponente, la clave: "aumentar todo lo posible el número inicial de alumnos (a quienes se estima) llamados a terminar sus estudios, a la vez que se reduce el tanto por ciento de abandonos y de fracasos en los diversos ciclos de la enseñanza"; mas como condición para ello "convendría evaluar conforme a métodos precisos el número de personas que, en los diferentes estratos de la población, tengan las aptitudes requeridas para seguir estudios superiores, pero que están impedidas de hacerlo por circunstancias diversas". Esta era la tesis fundamental que la ponencia tendía a sostener y como complemento de la cual expusieron diversos métodos y resultados el profesor de la Universidad de Gotemburgo, H. Härnqvist, colaborador en la ponencia, y el delegado francés señor Reuchlin (su extensión y su carácter técnico aconsejarán su acogida por extenso en las páginas de la Revista de Educación).

Sin embargo, aunque no mirase directamente a este otro objetivo, es de notar cómo fue precisamente el señor Wolff quien aportó una definición de la reserva de aptitudes en este sentido:

a) Por "recursos" habría que entender aquella parte de la población que, de acuerdo con criterios determinados, es apta para seguir estudios de un nivel bien definido.

b) Por "reservas", aquellos individuos que, aun

formando parte de los recursos, no reciben de hecho aquel tipo de instrucción.

Después de un comentario breve de John Vaizey (Gran Bretaña) sobre las estadísticas escolares, Jean Ferrez, subdirector en el Ministerio Francés de Educación, trató de las desigualdades regionales en cuanto a las posibilidades de acceso a la enseñanza. Su exposición fue aun remachada por la de otro de los delegados de Francia, Bernard Vacheret, inspector general de enseñanza técnica, quien subrayó los esfuerzos que en su país se realizan para el establecimiento de "Liceos agrícolas" y para el acercamiento de la enseñanza media a los núcleos rurales, soluciones ambas ya experimentadas en España —como nuestra delegación cuidó de puntualizar— mediante los 92 Institutos laborales existentes y mediante los 20 Centros libres adoptados constituidos sólo en el primer año de funcionamiento de esta nueva modalidad.

Jean Floud, profesora de Sociología de la Universidad de Londres, expuso en un informe documentado y sincero sus ideas sobre el papel de la clase social en la realización de los estudios. Resulta difícil hacer un resumen de la extensa exposición de la señora Floud, ninguno de cuyos párrafos puede ser despreciado; será mejor, por ello, aludir solamente a los puntos capitales que fueron objeto del comentario de la delegación española.

En primer lugar, la constatación de un cambio en la composición social de los alumnos de enseñanza media, que tradicionalmente habían procedido de la burguesía, cambio en el cual ha sido decisiva la acción de los centros docentes de este grado, hasta el punto de producir una verdadera "movilidad social".

Otro punto de interés fue el de la relación entre la dimensión de la familia y el éxito en los estudios. En la ponencia se aludía a la extendida hipótesis de que, en general, "los hijos de familias poco numerosas, cualquiera que sea su nivel social", tienden a dar mejores resultados tanto en los *tests* de inteligencia como en los estudios"; pero este principio era sometido a crítica por la propia señora Floud, a juicio de la cual el problema es ciertamente más complejo, pues en él intervienen otros factores; por ejemplo, "ha habido ocasión de comprobar que los inconvenientes inherentes a una familia numerosa en el campo de la instrucción son menos acentuados para los niños cuyos padres son católicos, aun cuando pertenezcan a las clases menos favorecidas".

La delegación española intervino en el comentario de la ponencia ofreciendo una visión de la realidad nacional en torno a estos puntos y expuso las cifras que demuestran el gran avance que actualmente tiene lugar en orden a la extensión de la enseñanza media, universitaria y técnica, a la fácil comunicación entre los diferentes tipos de estudios medios y a la colaboración entre las familias y los centros docentes por medio de las asociaciones de padres de alumnos.

"La estructura de la enseñanza y el desarrollo de las aptitudes" fue el tema de la última ponencia, expuesta por el profesor de Pedagogía de la Universidad de Estocolmo Torsten Husén. La cuestión fundamental que planteó fue la de determinar qué

forma de organización escolar (la "selectiva" o la "polivalente") realiza las condiciones más favorables para desarrollar las aptitudes potenciales de los alumnos. Su argumentación se desarrolló sucesivamente sobre varios puntos.

1.º Si es posible prever correctamente la aptitud para los estudios superiores. A su juicio es evidente la posibilidad de pronunciarse relativamente pronto (quizá ya a los 10 y 11 años) sobre la aptitud para los estudios teóricos; por el contrario, la aptitud para las actividades prácticas se manifiesta claramente más tarde que la inteligencia general.

2.º En qué medida existe una relación entre la selección escolar y los factores sociales; concretamente, ¿cuántos alumnos aptos para los estudios universitarios y análogos se pierden por efecto de los diversos procedimientos de selección empleados? La experiencia sueca prueba que, cuando en un sistema de dos ramas de estudios se realiza muy pronto la selección de los aptos para estudios superiores, se pierde para estos estudios una gran cantidad de alumnos. En aquellos distritos rurales de Suecia en donde se ha introducido durante la última década la enseñanza polivalente de nueve años de duración, la proporción de los alumnos que pasan a la enseñanza media es dos veces mayor que en los otros distritos.

3.º En qué medida la proporción de fracasos en la enseñanza media revela la cantidad de aptitudes naturales desaprovechadas. En este punto el profesor Husén realizó una crítica fuerte de aquellos centros docentes que van aumentando de curso en curso, *por sistema*, el nivel de su exigencia, pues entre los alumnos así eliminados a mitad de camino se encuentran muchos que eran sin duda sujetos valiosos según el juicio que se pudo formar sobre los mismos en la escuela primaria. "Un sistema de enseñanza media general que llega a hacer desaparecer en el camino a la cuarta parte de los alumnos que habían sido ya cuidadosamente seleccionados para el ingreso no alcanza el objetivo que se ha señalado: educar a los sujetos de valor".

4.º Resultados que se obtienen al hacer las clases más homogéneas, agrupando a los alumnos en función de sus aptitudes escolares. La experiencia sueca, según Husén, es contraria a la opinión de muchos educadores, para los cuales las clases indiferenciadas perjudican a los alumnos mejor dotados. Muchos profesores lamentan constatar que, en las clases "amputadas" por la marcha de sus mejores alumnos a los centros o clases que directamente encaminan a los estudios universitarios, los alumnos que quedan parecen no tener un fin para su actividad escolar.

A lo largo de toda su exposición, que mereció un extenso comentario por parte de los diversos delegados, Torsten Husén no quiso formular una respuesta definitiva y válida para todos, aunque se traslucía con claridad su inclinación hacia la escuela polivalente, es decir, opuesta a la precoz selección de los alumnos. Hay que tener en cuenta, insistía, no sólo a los alumnos que llegan a la enseñanza superior, sino también a aquéllos que se quedan en el camino; pero sus últimas palabras eran de prudencia, aconsejando elegir la mejor estrategia ponderando las ventajas y desventajas de los dos sistemas; "una ex-

cesiva flexibilidad trae el riesgo de la desintegración; una flexibilidad demasiado pequeña crea a menudo un estado de elección o de selección fatal".

El presidente de la Conferencia, Lionel Elvin, en la discusión de esta última ponencia, hizo uso de la palabra a título personal para insistir en la necesidad de actuar decididamente para conseguir lo que Michel Young ha llamado "meritocracia". Este triunfo del mérito, entendido según la fórmula de aquel autor ("cociente intelectual + esfuerzo = mérito"), debe-

ría reemplazar en el futuro a cualquier otro criterio rector del avance en los estudios.

La Conferencia no se propuso la redacción de unas definiciones o conclusiones precisas y éste fue sin duda un buen acierto. Su fruto más importante ha sido el mutuo conocimiento de las investigaciones y de los esfuerzos de todo orden que llevan a cabo los países miembros de la O.E.C.E. para extender y mejorar la educación, especialmente en el campo de la técnica.

MANUEL UTANDE IGUALADA.

Inf. extranjera

La reorganización de la instrucción pública en la URSS

En el año académico 1959-1960 se empezó a poner en práctica en la URSS una importante reforma de la instrucción pública. En diciembre de 1958 el Soviet Supremo de la URSS aprobó una ley encaminada a fortalecer los vínculos entre la escuela y la vida y a ampliar el sistema de educación pública del país. Con ello aprobaba los principios del Comité Central del Partido Comunista de la URSS y del Consejo de Ministros, ya examinados por millones de personas en la URSS en su conjunto.

¿Por qué se estimaba necesaria esa reorganización? En breves palabras, se adujo que la educación debía adaptarse a las exigencias del adelanto económico y social y satisfacer las correspondientes necesidades, puesto que la URSS está iniciando una fase muy importante de su desarrollo, a saber: la vigorosa construcción de una sociedad comunista.

En esa etapa la URSS se propone lograr un nuevo y rápido progreso económico, científico, técnico y cultural, en proporción directa con la elevación continua del nivel cultural de los trabajadores y el aumento de sus conocimientos generales y técnicos. La formación que se da en las instituciones de enseñanza secundaria no sólo es necesaria para quienes se proponen cursar estudios superiores, sino también para aquellos que se dedican inmediatamente a trabajar. Por consiguiente, el alumno, en particular en la enseñanza secundaria, debe recibir la formación necesaria no sólo para seguir estudios superiores, sino también, y al mismo tiempo, para el trabajo productivo en la economía nacional.

Con ese fin se estimó conveniente poner en práctica el principio de simultaneizar los estudios y el trabajo productivo. De ahí que se necesitase establecer dentro de la enseñanza secundaria general una relación adecuada entre ese tipo de enseñanza, la política y la profesional, uniéndolos racionalmente el

trabajo y el estudio con el necesario descanso y el desarrollo físico normal del niño y el adolescente.

Ello encontró expresión en la reorganización de la enseñanza y en los nuevos programas y planes de estudio preparados y aprobados después de promulgada la ley en diciembre de 1958.

En esta ley se reconoce la necesidad de preparar al niño, desde los primeros años de escuela, para que más adelante pueda desempeñar un trabajo útil a la sociedad. A los 15 ó 16 años, todos los muchachos deben emprender un trabajo socialmente útil, según sus aptitudes, y por lo tanto es necesario vincular los estudios que realicen con el trabajo productivo en la economía nacional.

El sistema de instrucción pública ha quedado reorganizado como sigue: la enseñanza general y obligatoria es ahora de ocho años en vez de siete. Durante esos ocho años el estudiante asiste a una escuela incompleta de enseñanza general, institución de enseñanza politécnica que lo familiariza con el trabajo (véanse los planes de estudios que figuran más adelante).

Los principales establecimientos docentes en que el alumno completará sus estudios secundarios son:

a) Escuelas para la juventud industrial y rural (3 años), destinadas a los que empiezan a trabajar en la economía nacional después de los ocho años de estudios. Se trata de escuelas a horario parcial, abreviándose la jornada o la semana de trabajo de los alumnos que obtienen buenos resultados en sus estudios mientras siguen trabajando. También gozan de otros privilegios, por ejemplo, vacaciones suplementarias pagadas. En estas escuelas se les da una enseñanza secundaria completa, y los alumnos pueden perfeccionarse en la profesión que han elegido.

b) Escuelas secundarias que permiten al alumno adquirir una enseñanza general y politécnica, a la vez que experiencia en el trabajo y formación profesional (tres años). Esas escuelas son para los que siguen estudiando a horario completo después de terminar los ocho años de estudios. Las dos terceras partes del horario se consagran a los estudios secundarios generales, el resto a la formación profesional y al trabajo productivo.

c) Escuelas técnicas y otras escuelas secundarias especializadas, donde los que han terminados los ocho años de estudios adquieren una educación general y especializada. En esas escuelas se forman técnicos de las categorías intermedias.